

体験活動に向けた主体的な事前学習の開発とその効果

— 介護等体験の単位化 —

柏 崎 秀 子

1. はじめに — 体験活動とその事前学習の必要性 —

教育活動のひとつに体験活動がある。特別活動や総合的な学びの時間で、農業体験や職場体験などが企画されることも多い。体験活動は、日頃の教室のなかで行う図書や映像をもとにした学びとは異なり、教室の外で実際の場に立ち、自らの感覚・認知を総動員して学べる貴重な機会である。だが、そのような意義ある体験活動であっても、もし何の準備もなしに、事前の学習もなしに、いきなり体験の場に赴いたとしたらどうだろうか。その場に対する基本的な理解や問題意識がなければ、体験からの学びは一過性で浅いレベルに過ぎないかもしれない。単に、「楽しかった、面白かった」もしくは「辛かった、大変だった」等の表面的感覚で捉える理解に留まるのではないかと懸念される。特に、否定的な後者のような感想が出ることが予想される活動や、日常生活から大きく離れて馴染みがなく、不安や戸惑いを生じやすい活動の場合は、体験前の準備を入念に行っておいた方がよいのではないだろうか。つまり、体験活動を有意義な学びとするためには、その体験に関する情報を事前に学んでおくことが望ましい、と考える。体験活動を計画する教師は、体験に関する事前学習にも十分に気を配る必要があろう。

しかしながら、体験活動の事前学習に焦点を当てた研究は非常に少ない。そのなかで、松本・丸山（2013）は中学校における職場体験活動を取り上げ、体験活動に先立って入念な事前学習を行うカリキュラムを開発した教育実践を報告している。職場体験が一過性の活動として終わることが多いことに鑑み、継続的な指導で有意義なものとするために、事前学習に多くの時間をかけ、スモールステップで事前学習を積み上げ、生徒の不安を取り除き、生徒が主体的に行動できるように導いている。このように、体験活動が一過性でなく有意義なものとするには、そして主体的に活動できるには、体験に先立つ事前学習の充実が求められよう。

さて、教員を養成する教職課程においても、「介護等体験」という体験活動がある。小学校・中学校の教員免許状の取得を希望する場合に、特別支援学校および社会福祉施設で体験を行うことが義務づけられている。介護等体験は、1997年11月の文部省通達において、「7日間の内訳については、

社会福祉施設5日間、特殊教育諸学校2日間とすることが望ましい」とされている。一方、介護等体験に関する事前学習については特に規定はなく、どのような内容をどの程度行うか、また、その学習に単位を与えるか否かも、各教員養成機関の判断に任されている。介護等体験では、障害者や高齢者など、大学生にとって接する機会が少ない人々と関わることになるため、参加学生には戸惑いや不安も少なくないだろう。その点に鑑み、本学では平成24年度から介護等体験および事前学習を単位化した。事前学習は半期15週にわたる授業「介護支援基礎論」として、学生が主体的に学ぶ形で構築した。その単位取得は介護等体験へ行く基礎要件に定められた。本稿では、介護等体験の主体的な事前学習をいかに体系化したか、また、事前学習の前後で学生の認識・理解がいかに変化したかについて検討する。

2. 介護等体験制度と事前学習

介護等体験は「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許法の特例に関する法律(1997年法律90号)」によって、1998年度以降の入学生から、小学校・中学校の教員免許状の取得を希望する場合に、特別支援学校および社会福祉施設で体験することが義務づけられた制度である。教員免許法には明確に位置づけられていないが、免許取得には必須である、という曖昧な状態のまま今日に至っている。そのため、教員養成カリキュラムのなかにどのように位置づけるかは、各教員養成機関によって対応が異なっている。たとえば、介護等体験の扱いは、事前学習も含めて全く単位化しない、学外で行う介護等体験の活動のみを単位化する、学外の介護等体験の活動と学内での事前学習の両方を単位化する、などの可能性が考えられる。

小川(2009)は国立大学の教員養成大学・学部を対象に「介護等体験」の単位の実態を調査し、「介護等体験」(事前・事後指導を含む)を一部でも単位化している大学は、全体の4割を占めるが、特別支援学校と社会福祉施設の双方における体験を単位化している大学は2割強に過ぎないことを明らかにした。特別支援学校における体験のみを単位化したり、大学で実施する事前指導(事後指導)のみを単位化しているケースも少なくない、という。教員養成大学ではない一般の開放制で教員養成を行う私立大学の多くに至っては、介護等体験を教員養成のカリキュラムに組み込む大変さから、単位化している所は限られているよう。

ところで、教職課程を履修する学生の側から考えると、介護等体験は教育実習よりも前の段階で学外に出て活動しなければならない機会となる。それも、多くの参加学生にとっては、専門的に学んだ内容を「実習」するのではなく、不慣れな場をまさに「体験」するわけである。介護等体験では主体的な学びが求められる。接する相手・場所も大学生が日常生活では接する機会が少ないであろう障害者や高齢者などであることから、体験に際して戸惑いや不安も少なくないだろう。また、体験先に関する理解の度合いについても参加学生によってかなり違いがあろう。だが、その事前学習の扱い方については特に規定はないので、単位化か否かの以前に、どのような内容をどの程度行うかも、各教員養成機関によって大きな違いがみられる。参加学生にとって体験活動を意義あるものにするために、いや、少なくとも初めて学外に出る機会として支障なく体験できるためには、参加学生が最低限の理解水準にあるように、戸惑いや不安を軽減するようにすべく、事前学習が重要になる。

介護等体験の事前学習の効果については、坂西・土井(2006)は大学生の障害者に対する態度に関す

る調査を行い、障害者関連情報への接触の多さが、直接介護体験の学習効果に影響を及ぼすことを明らかにした。すなわち、直接介護体験が少ない場合には学生の対障害者イメージ・態度に差異は生じないが、介護体験が多い学生であっても、障害者関連情報への接触が少ない場合、関連情報への接触が多い学生に比べ、障害者との共生に不安を感じたり、障害者の「非社会性」を強く認知するなど、否定的な態度がみられたという。障害者に関連する情報に接触する機会が多いか否かによって、対障害者イメージ・態度に影響を受ける、と導いている。このことから、介護等体験導入に際して十分な事前学習が重要であることが示唆されよう。

3. 開発した介護等体験の事前学習の概要

3-1. 単位化以前の事前学習の状況

介護等体験および事前学習を単位化する以前にも、当然ながら、介護等体験の事前学習は実施していた。その内容は「介護等体験の目的と手続き」「体験先（社会福祉施設と特別支援学校）の概要の理解」「体験先教員の講話」「先輩の体験談からの学び」「体験の心構えと注意事項の確認」であった。授業時間外に単発で1か月程度の間隔をおいて実施していた。文献や資料等も紹介し、学生は大学での事前学習の他に、適宜、各自で準備をしていたと思われる。だが、昨今、学生の理解状況や取り組み状況が変化してきたことから、より体系的に継続的に学べるように、主体的な学びの姿勢を習得するようにした方がよいと判断し、15回にわたる授業の形を開発するに至った。

3-2. 単位化した事前学習の概要

単位化には、学外での介護等体験活動と事前学習とをともに組み込んだ。

まず、学外での介護等体験活動は、単に体験に行っただけでは単位にならず、次にあげる全項目が揃えば単位が取得できることとした。①体験に行って、体験証明書を得ること、②介護等体験日誌・体験証明書・自己評価票などの提出物がすべて期日までに提出できていること、③体験日誌には十分な記載があり、体験全体の振り返りレポートも記述し、体験による学びがあると認められること。なお、学内では、体験直前に心構え・注意事項を確認する時間と、体験後の指導の時間を設けた。

次に、事前学習については、体験の前年度後期に『介護支援基礎論』として全15回の授業を開講した。この授業の単位を取得した者だけが、介護等体験に参加できることとした。筆者の主体的な学びの取り組み（柏崎；2009, 2012, 2013）を踏まえ、主体的な事前学習となることを目指した。

図1に授業の構成と教材・テキストを示す。主たる学習内容は、体験先を知るべく、特別支援学校・教育と社会福祉施設を設定し、両者の時間数はほぼ同数とした。体験日数（2日間と5日間）から考えると社会福祉施設に重きをおくべきかもしれないが、特別支援教育の学習は介護等体験の準備とは別個に、教職を目指す者として是非学習を深めてほしいと願い、この配分にした。

この授業では、教員の講義中心ではなく、学生自身が教材をもとに主体的に学ぶことをねらいとした。それは、学生は体験活動に出向いた際に、体験先で主体的に行動し主体的に学ぶことになることから、事前学習の段階から主体的な学びの姿勢を身につけるためである。

毎回の授業は、次のような流れで構成した。まず、予め教員がその回のテーマに関するワークシート（図

2に例示)を作成しておき、授業の最初に学生に配布する。学生は基本テキストや関連追加資料や新聞記事や映像資料をもとに、ワークシートに記入する。その後、教員とともにワークシートの記述内容を確認し、補足説明を加える。最後に、当日の内容の理解確認と、学生の気づきを記述するために、短時間(15分以内)で「まとめ課題」を行う。「まとめ課題」は教員が内容理解課題の正誤をチェックし、気づきの記述にもコメントした上で、翌週に学生に返却する。なお、学生は誤答箇所を再学習で修正したり、教員のコメントを受けて書き直した上で、再提出してもよい。再提出によって紙上で(場合によっても対面も)教員とやりとりすることを通して、テーマに対する着眼点や気づきの書き表し方など、表面的なレベルに留まらず深いレベルまで掘り下げられるようになることを目指した。

【授業の内容】

1. 介護等体験の基本理念
2. 特別支援教育1－制度と理念
3. 特別支援教育2－肢体不自由児の理解
4. 特別支援教育3－知的障害の理解
5. 特別支援教育4－発達障害の理解
6. 特別支援教育5－現場からの話とまとめ
7. 社会福祉施設1－種類と目的
8. 社会福祉施設2－高齢者施設の理解
9. 社会福祉施設3－高齢者の特徴と介護の心構え
10. 社会福祉施設4－高齢者疑似体験から学ぶ
11. 社会福祉施設5－障害者施設の理解
12. 社会福祉施設6－児童養護施設の理解
13. コミュニケーションの多様性を知ろう
14. 先輩の体験報告から学ぶ
15. まとめ

【テキスト・教材】

『介護等体験ガイドブック フィリア』全国特別支援学校長会編 ジアース教育新社
『よくわかる社会福祉施設』全国社会福祉協議会編 全国社会福祉協議会
および プリント資料、映像資料

図1 事前学習の概要

児童養護施設の理解

1. 教科書から

- ・ 児童福祉法に基づく _____ には、いろいろある。
(⇒ _____ 施設)
(⇒ _____ 施設)
たとえば、児童養護施設、乳児院、母子生活支援施設などである。
- ・ 子どもを取り巻く事件で _____ , _____ , _____ が現代社会の喫緊の課題。
- ・ 児童養護施設は、様々な理由で _____ 施設。
(例：① _____)
(例：② _____)
(以下、略)

2. 映像資料から

* わかったこと、気付いたことなどをメモしましょう。

3. 新聞記事から

① 大きな紙面について

- ・ Mさんは今、どのような状況にあるか？
- ・ Mさんの生い立ちは？ 血縁関係者は？
- ・ Mさんにとって、児童養護施設とは、職員や他の子ども達とは？
- ・ 児童養護施設を卒園した人が直面する「壁」とは？
- ・ 「壁」を乗り越えるために、在園中にどのようなことを行っていたか？

② 小さい紙面について

* 他の子のケースを読んで、大事な所に印をつけて、まとめましょう。

* ペアになって、自分が読んだ内容を口頭で説明し合いましょう（紙面は見せずに）

図2 ワークシートの例

授業では、極力、テーマに関連する映像資料も提示して、内容がイメージしやすいように視覚的な理解も活用するよう努めた。その際、学生が映像資料を単に眺めるだけで終わらないよう、映像資料の内容に関する事項も、予めワークシートに設問しておいた。体験先の教職員の講話や先輩の体験談の場合も同様で、単に聞いて終わりにならないよう、話の内容に関する設問と、話を聞いて各自が考えたこと・感じたことを記述するよう求めた。また、教材のひとつとして、柏崎（2013）で述べた新聞活用教育（NIE）の能力を育成することも念頭において、テーマに関連する内容の新聞記事を積極的に活用するよう努めた。

さらに、教員は内容だけでなく、学習スキルへの気づきも促すように努めた。たとえば、資料を読む際には、重要な箇所には下線を引いたり、キーワードを丸で囲んだり、対になる箇所に矢印を付けたりすることで、内容を読み取りやすくなることに触れた。映像資料の視聴や講話等の聞き取りには、積極的にメモを取るようすべしであることにも触れた。今後の学習や学外での活動でそれらのスキルが活用できるようになることを意図したものである。

最終レポートでは、次の各事項について論述することを課した。①介護等体験の理念、②特別支援教育の学習から考えたこと、③社会福祉施設の学習から考えたこと、④来年の介護等体験で学びたいこと（現時点での自分の目標）。

4. 事前学習による学習者の認識の変化

4-1. 変化の確認のための調査実施

15回にわたる授業の形で主体的な事前学習を実施したことによって、学生は介護等体験に関する理解や認識が深まり、十分な準備体制が整ったであろうか。学生自身は介護等体験に関する自らの理解状況をどのように捉えたであろうか。受講学生に対して調査を実施して、その点について確認を行った。

調査の目的：事前学習の授業を履修した学習者が、事前学習によって、介護等体験に関する諸事項をどの程度、理解できたと認識しているか、学習の前後の自己評定で検討する。

調査対象者：本学学生で、次年度に介護等体験を希望する2年生、112名。

調査方法：質問紙に回答する形で、学期末に実施した。

調査項目：学習者は、学習の前後の時点で、各項目に関する自分の認識・理解がどの程度か、自己評価を行った。質問項目は、A：体験先に関する理解、B：体験全般に関する理解・心構えに大別される。

A：体験先に関する理解では、特別支援学校、高齢者施設、障害者施設、児童養護施設、の4種の体験先の理解、について尋ねた。各1項目で、計4項目であった。

B：介護等体験全般に関する理解・心構えでは、様々な障害の種類・内容、個人の尊厳、社会連帯・共生の意識、生き方・考え方の多様性、介護等体験で何を行うか、コミュニケーションの大切さ、介護等体験への不安、大学生として暮らせている自分、の8項目について尋ねた。

自己評価は、1：「全くわからない」、2：「あまりわからない」、3：「どちらともいえない」、4：「よくわかる」、5：「非常によくわかる」の5段階評定とした。なお、コミュニケーションの大切さ、介護等体験への不安、大学生として暮らせている自分、の各項目については、1：「全く感じない」、

2:「あまり感じない」、3:「どちらともいえない」、4:「やや感じる」、5:「強く感じる」に変えて5段階評定を行った。

4-2. 調査結果

4-2-1. 各体験先の理解

各評定値の平均値を表1に示す。学習前後と体験先の二要因分散分析（いずれも被験者内要因）を行った。まず、各体験先の理解に関して、学習前後（ $F(1,111) = 1265.69, p < .001$ ）、および体験先（ $F(3, 333) = 31.51, p < .001$ ）の主効果、そして、交互作用（ $F(3, 333) = 4.30, p < .01$ ）が有意であった。すなわち、学習後は学習前に比べて有意に高い値であった。体験先の主効果において多重比較（ライアン法）したところ、高齢者施設の理解の値が最も高く、障害者施設の理解、特別支援学校の理解、児童養護施設の理解の値の順となり、特別支援学校の理解と児童養護施設の理解の間以外はすべて有意差（5%水準）がみられた。また、どの体験先でも、学習後の方が学習前より有意に高い値を示した（0.1%水準）。さらに、学習前の時点で体験先の比較をしたところ、高齢者施設の理解＞障害者施設の理解＞特別支援学校の理解＞児童養護施設の理解であったが、学習後は、高齢者施設の理解だけが他の3施設の理解いずれとも有意な差がみられたが（項目順に、 $t(666) = 3.30, 2.47, 4.95, p < .05$ ）、他の3施設間では有意差はみられなかった。

これらから、事前学習を行ったことによって、どの体験先についても、受講学生は自分の理解度が高まったと認識していることが示された。体験先の違いの有無については、学習前も学習後も高齢者施設の理解が最も高く、かつ、学習前は体験先が異なるとその理解度の認識には違いがみられたのに対し、事前学習によって、障害者施設と特別支援学校と児童養護施設の間では差がみられなくなったことが示された。

4-2-2. 介護等体験全般に関する理解・心構え

介護等体験全般に関する理解・心構えに関して、学習前後と設問の二要因分散分析（いずれも被験者内要因）を行ったところ、学習前後（ $F(1,111) = 742.33, p < .001$ ）、および設問（ $F(7, 777) = 27.55, p < .001$ ）の主効果、そして、交互作用（ $F(7, 777) = 116.38, p < .001$ ）が有意であった。設問の主効果における多重比較を行ったところ、「コミュニケーションの大切さ」の設問が他のいずれの設問とも有意な差がみられ（項目順に、 $t(770) = 12.45, 6.13, 7.19, 6.44, 11.03, 5.95, 7.43, p < .05$ ）、最も高い値（4.21）を示した。「個人の尊厳」「介護等体験への不安」が次いで高く、「生き方・考え方の多様性」、「社会連帯・共生の意識」と続いた。「様々な障害の種類・内容」が最小値（3.31）であったが、「介護等体験で何を行うか」（3.41）との間には有意差はみられなかった。

また、各設問について学習前と学習後の値を比べると（図4）、いずれも学習前と学習後の間の差が有意であり（項目順に、 $F(1) = 604.21, 322.66, 305.90, 332.93, 590.35, 198.43, 35.47, 172.69, p < .001$ ）、「介護等体験への不安」以外のすべての設問で学習後の方が高い値であった。「介護等体験への不安」のみ、学習後の方が学習前より有意に低い値であった。

さらに、「介護等体験への不安」についてみると、学習前の時点では他のすべての設問との間で有意に高い値であったのに対して、学習後の時点では他のすべての設問との間で有意に低い値

であった。「コミュニケーションの大切さ」については、学習前の時点は「介護等体験への不安」に次いで有意に高い値であり、学習後の時点では他のすべての設問との間で有意に高い値であった（いずれも 5%水準）。8 項目の設問の間では、学習前は値にばらつきが出たのに対し、学習後は値が上昇した全設問で 4 点台を示した。

これらから、事前学習を行ったことによって、受講学生は「介護等体験への不安」は軽減し、それ以外の全般的な理解・心構えはすべて高まったと認識されたことが示された。特に「コミュニケーションの大切さ」が認識されていたことが示された。

4-3. 調査の考察

調査結果から、事前学習を行うことによって、各体験先の理解についても介護等体験全般の理解・心構えについても、その認識が高まることが導かれた。介護等体験という体験活動に対する事前学習が有効に機能したといえよう。調査結果を詳しくみてみると、まず各体験先の理解では大学生に

表 1 事前学習の前後における学習者の理解状況の自己評定平均値

質問項目	学習前		学習後	
	平均値	(SD)	平均値	(SD)
A：各体験先の理解				
A-1. 特別支援学校の理解	2.00	(0.77)	4.28	(0.54)
A-2. 高齢者施設の理解	2.56	(0.77)	4.53	(0.53)
A-3. 障害者施設の理解	2.21	(0.79)	4.34	(0.58)
A-4. 児童養護施設の理解	1.88	(0.85)	4.15	(0.68)
B：全般的な理解・心構え				
B-1. 様々な障害の種類・内容	2.13	(0.76)	4.48	(0.57)
B-2. 個人の尊厳	2.90	(0.88)	4.63	(0.55)
B-3. 社会連帯・共生の意識	2.84	(0.82)	4.53	(0.63)
B-4. 生き方・考え方の多様性	2.86	(0.84)	4.62	(0.59)
B-5. 介護等体験で何を行うか	2.24	(0.87)	4.57	(0.61)
B-6. コミュニケーションの大切さ	3.53	(0.96)	4.88	(0.42)
B-7. 介護等体験への不安	4.04	(1.03)	3.49	(1.01)
B-8. 大学生として暮らせている自分	3.03	(1.13)	4.30	(0.78)

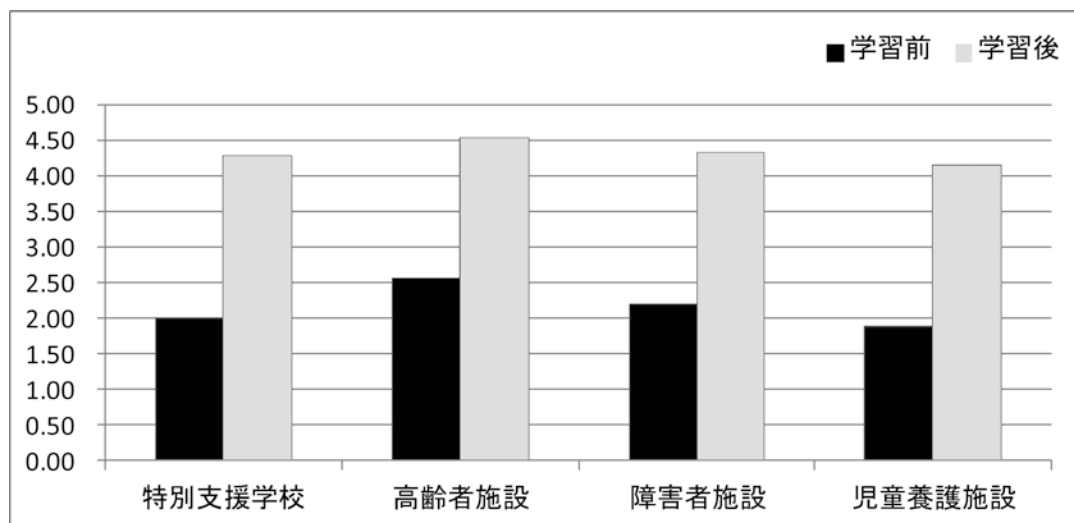


図3 各体験先の理解に関する学習前後の自己評定平均値の比較

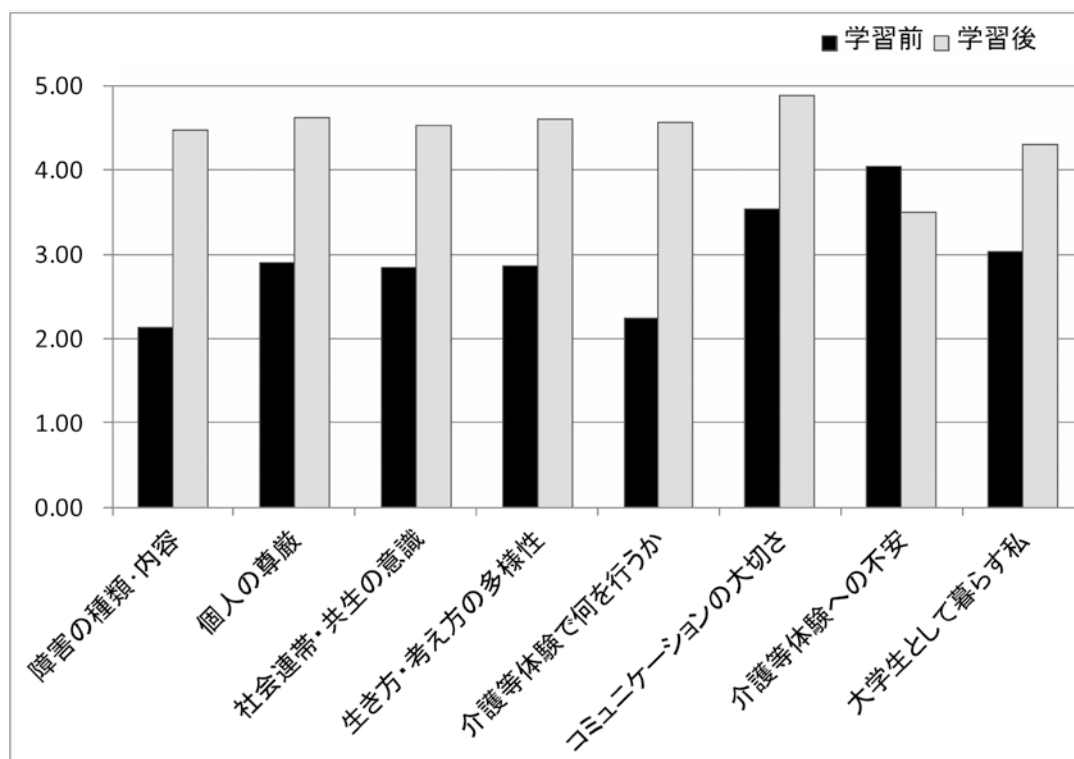


図4 全般的理解・心構えに関する学習前後の自己評定平均値の比較

とって日頃から比較的馴染みがありそうに思われる高齢者の施設に対しては、学習前からそれなりに理解していると自己認識しているが、あまり馴染みがなさそうに思われる障害者施設や特別支援学校や児童養護施設に対しては、やはり学習前には、理解への自己認識が低いことが示された。「まとめ課題」で記述された学習による気づきからは、たとえば、児童養護施設という社会福祉施設があることを初めて知ったり、障害児者に対する誤解が改められたりしたことなどがうかがわれる。だが、事前学習で各施設・学校を個々に取り上げ、施設・学校の様子やその利用者・児童生徒の様子に関する情報を得ることによって、各施設・学校への理解が深まった。そして、体験先となる個々の施設・学校を理解するに留まらず、介護等体験に関する、より全般的な理解をも深めることができたことが明らかとなった。たとえば、介護等体験の理念である「個人の尊厳」「社会連帯の精神」は学習以前には改めて考える機会が少ないように思われるし、調査結果からも理解度の値が低かった。「様々な障害の種類・内容」「体験で何を行うか」「生き方の多様性」についても、学習以前の理解は低いことがわかった。このことから考えると、十分な事前学習がなければ「様々な障害の種類・内容」についてもよく知らず、「体験で何を行うか」もわからないままに、とにかく体験を行うことになるわけで、学生は不安ばかりが募り、体験活動での気づきも得られず、体験先に迷惑をかけてしまうことさえあるかもしれない。

今回の設問では、体験に際して持ってほしい心構えに加え、「体験への不安」も尋ねてみた。やはり学習以前には「体験への不安」が非常に高い値が示された。体験に関する理解の不十分さが「体験への不安」へと繋がると考えられる。事前学習を十分に行ったことによって、「体験への不安」の値が小さくなり、不安が軽減されることが明らかとなった。事前学習がもたらす機能のひとつといえよう。ただし、この設問は標準偏差の値が他に比べて大きく、学生間でその認識にばらつきがあり、人によっては、学習することで一層不安が募る場合もあり得るようである。もしくは、この設問だけ学習による逆向きの変化が予想されることから、誤って回答した可能性も考えられる。

さらに、設問には「コミュニケーションの大切さ」と「大学生として暮らせている私」という、他の設問よりは発展的な項目も加えて、どのような回答になるか探ってみた。「コミュニケーションの大切さ」は体験の直接的な目的ではないかもしれないが、事前学習の回を重ねるにつれて、学生の気づきの記述に多くみられるようになり、調査結果でも学習後の最高値となった。学生はこれこそが介護等体験の究極の目的だと認識したのかもしれない。そして、「大学生として暮らせている私」の値の変化も興味深い。体験先で出会うであろう多様な生き方・考え方に関する情報に触れることによって、改めて今の自分自身を見つめ直すきっかけとなったのではないかと考えられる。この点も体験が学生にもたらす効果のひとつかもしれない。

5. まとめ

体験活動における事前学習の重要性に鑑み、教職課程における介護等体験を単位化して、15 回にわたる事前学習を主体的な学びで行えるよう開発し体系化を試みた。開発した事前学習の進め方を報告し、その効果を調査した結果から、主体的な学びによる事前学習によって、学習者が自己の理解状況の認識には違いが生じ、各体験先の理解も介護等体験全般の理解・心構えもともに高まり、介護等体験への不安が軽減されることが導かれた。坂西・土井（2006）の指摘にある通り、事前に関連情報に多く接触しておくことが、介護等体験という体験活動をより有効に機能させるのだろう。また、学習者自身が主体的な学びを継続的に積み重ねていくことで、さらなる効果へと発展するのではなかろうか。さらに、今回、主体的に学ぶという学習の構えも学習したわけだが、主体的な学習の構えが体験時に転移して、体験もまた主体的に学ぶことができるようになるのを期待したい。今後は事前学習が体験に及ぼす効果を検討することが課題となろう。

6. 文献

- 青木美知子・徳本玲子 2005 介護等体験における中間支援組織の役割 I, 日本福祉教育・ボランティア学習学会年報, 10, pp.186-197.
- 柏崎秀子 2009 省察できる教師を目指したメタ認知能力の育成の試み－模擬授業の設計と主体的な学びの過程の省察－ 実践女子大学文学部紀要, 第 51 集, pp.36-46.
- 柏崎秀子 2012 教職課程における主体的な学びと言語力育成－ポートフォリオによる自己評価の変容－ 実践女子大学文学部紀要, 第 54 集, pp.35-44.
- 柏崎秀子 2013 新聞活用教育（NIE）の力を育成する大学の教員養成課程での授業実践, 実践女子大学文学部紀要, 第 55 集, pp. 56-65.
- 河合康・大塚玲・橋本創一 2005 教員養成系大学の学部カリキュラムにおける障害児教育専攻以外の学生に対する障害児教育関連科目の設定のあり方に関する研究, 教科教育学研究, 第 23 集, pp.253-275.
- 松本美知子・丸山剛史 2013 中学校特別活動における職場体験活動に関するカリキュラム開発－職場体験にさきだち職場見学を実施し、事前・事後指導を充実させて－, 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 第 36 号, pp. 371-378.
- 文部省 1997 「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係わる教育職員免許法の特例等に関する法律等の施行について（通達）」
- 小川裕子 2009 国立教員養成大学・学部における「介護等体験」単位化の実態－「介護等体験」の主体性確立を目指して－, 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, No.17, pp.59-63.
- 坂西友秀・土井容子 2006 障害者関連情報の接触と介護体験が対障害者態度に及ぼす影響, 埼玉大学紀要教育学部（教育科学）, 55（1）, pp.99-118.